Capirsi e non capirsi. Análisis de errores de HNN italianos en la producción escrita: redacciones

Giulia Ughetta Gouverneur

El objetivo de esta investigación es el estudio de la interlengua[1] de hablantes no nativos italianos de ELE, a través del análisis de errores de su producción escrita. La interlengua (IL) del aprendiz constituye un documento significativo en cuanto representa e ilustra el sofisticado proceso de aprendizaje de la lengua mientras se desarrolla. Bajo esta IL subyace el conocimiento y los procesos psicolingüísticos que el estudiante trata de actuar para adquirir un nuevo código. Este «contenido lingüístico» es una información preciosa o, mejor dicho, es el mensaje único y concreto que el alumno nos da sin el cual no podríamos saber no sólo si aprende o no, sino cómo lo estamos haciendo y en fin de cuentas... si estamos enseñando algo. Es un estudio que no está concebido para cuestionar o reformular métodos de análisis ya creados y aplicados por otros especialistas, al contrario, las taxonomías, parrillas y métodos propuestos en la literatura existente sobre el tema, constituyen instrumentos necesarios que se utilizarán para la clasificación.

La utilización del error, como instrumento para medir la realización del aprendizaje de una lengua extranjera ya es, en el ámbito de la investigación y aplicación de la enseñanza, una actividad a la que muchos lingüístas y especialistas de las disciplinas pertinentes se dedican desde hace tiempo. De hecho en el *análisis contrastivo* (AC) se identificaban errores desde una perspectiva diferencial o analógica entre la lengua nativa (L1) y la meta. El AC proyectó la disminución o eliminación de errores a través de útiles descripciones contrastivas. Tales trabajos de investigación para la enseñanza de lenguas extranjeras, en auge entre los años cuarenta y sesenta, han puesto de manifiesto que en realidad los errores producidos por interferencia de la lengua nativa del estudiante, describen y predicen sólo una parte de la problemática y de las dificultades con las que se enfrenta quien aprende una nueva lengua. Posteriormente el campo de estudio se abrió a una serie de «mundos» mucho más amplios centrándose en lo que definió Corder (Corder, 1971: 161-170) objetivo del AE: el de predecir las áreas de dificultad a través de una clasificación de errores que evalúe el error de una producción activa, en la que el aprendiz no es un receptor pasivo de *input* sino el productor de una lengua intermedia suya, específica e idiosincrásica, que lo representa en su proceso hasta llegar a la lengua meta (LM). Hasta ahora el *análisis de errores* ha descrito lo que sucede en el dialecto transitorio incursionando en el sintagma, en lo explícito. Falta por lo tanto descubrir también aspectos del error que no se ven en el sintagma, que no son evidentes pero que explican algunas de las raíces generadoras del mismo y de otros fenómenos interlinguales o intralinguales[2] presentes en el

---

1 El término «Interlengua» se utiliza en su significado de lengua intermedia o sistema lingüístico aproximado que atraviesan los aprendices durante su proceso de adquisición de una lengua nueva.

2 Se entiende como «intralinguales» aquellos errores que expresan un conocimiento incompleto de la lengua meta. En general se manifiestan a través de escasa discriminación de léxico, de la utilización de un sólo término para dos significados y de la falta de discriminación semántica entre los términos.

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

texto. Aplicar sólo el AE implicaría no tener acceso a la totalidad de la situación. Si se llegara a describir por completo el proceso de comunicación en la adquisición de lenguas probablemente se podrían crear materiales didácticos más pertinentes y eficaces. Nace así una labor integrativa en la cual se necesita de todos los sistemas pertinentes y más aún de asirse de la propia constatación de docente. La descripción científica de este proceso dividido en fases, en el que el sujeto que aprende adquiere y desarrolla progresivamente su competencia lingüística, actuando (Chomsky, 1955: 7) a través de la puesta en marcha de sus habilidades personales y de lo que sus informaciones previas le permiten, conlleva, para un docente de lengua extranjera, la responsabilidad de elaborar materiales didácticos que se adapten de manera más pertinente, consciente e inteligente a las necesidades del receptor.

El punto de vista pragmático de este trabajo radica en intentar describir algunos aspectos del texto que, como ya se ha dicho, dependen del contexto pero no se leen en el sintagma. No se trata de «error pragmático» término no conceptualizado todavía en las investigaciones consultadas y que no parece estar todavía definido para los lingüístas de este campo. La amplitud de perspectivas sobre lo pragmático nos coloca frente al problema de cómo encararlo. Las fronteras que diferencian un análisis de corte sociocultural de uno exclusivamente pragmático están sujetas a los dictámenes de los objetivos y necesidades del investigador así como de la hipótesis que se ha planteado. Esto es porque el campo de interés de uno y del otro a veces se entremezcla, y otras incluso mantiene relaciones de dependencia recíproca. Un ejemplo podría ser el análisis conversacional. Además del importante papel que las muestras de conversación han tenido para la gramática en la enseñanza de lenguas, la pragmática subraya cómo las comunicaciones humanas no son actos de habla aislados e independientes: sin una parte no existe la otra, como la pregunta y la respuesta, y para que puedan realizarse son regidas por convenciones sociales. En síntesis la pragmática incursiona científicamente fuera de los dominios estructurales del código lingüístico como hasta ahora había sido concebido. De seguro, parafraseando a Salvador Gutiérrez Ordóñez, la pragmática es una disciplina integradora y clarificadora que explorando nuevos ámbitos de estudio (enunciación, funciones informativas, actos de habla, lo implícito, lo inferencial, la conversación, el principio de cooperación...) penetra en todos los ámbitos de la comunicación en cuanto comunicación humana, y por eso es una perspectiva de análisis que nos hace conocer algunas causas de la formación de un determinado dialecto idiosincrásico y posibles soluciones didácticas pertinentes.

El papel de la escritura

En general en los manuales de enseñanza de español lengua extranjera (ELE) no se dedica suficiente espacio a la cuestión de la competencia escrita en el macroproceso de la adquisición de la nueva lengua y se trabajan las estructuras en función de un conocimiento gramatical. En el recorrido que se realiza para dominar esta competencia juegan un papel importante las habilidades y técnicas pertinentes que el estudiante ya ha adquirido en su lengua nativa. La escritura es una herramienta necesaria para «adueñarse» de los contenidos y las habilidades de una lengua. Adoptar un punto de vista pragmático de observación de errores en función de crear métodos y modelos de escritura que acompañen a los aprendices durante su experiencia, es una tarea ardua y compleja. El texto escrito está caracterizado por la puesta en marcha de una interacción no simultánea donde los interlocutores no están presentes durante el acto de habla. Sin embargo el texto debe estar concebido para «interactuar» con un potencial lector, para ser leído y entendido. Quien lee tiene que pose-

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

er algunas competencias que le permitan captar el mensaje y quien escribe tiene que hacerlo llegar al interlocutor virtual. La escritura es además, un acto de comunicación que se asocia con registros formales objetivos y específicos y requiere estructuras más restrictivas de las que caracterizan el habla. El proceso cognitivo de la producción escrita pasa entonces (Cassany, 1996: 127) por un proyecto de planificación inicial que se textualiza y al final se revisa en su totalidad (Cassany, 2004: 922). En este proceso activo quien redacta tiene que tomar conciencia del contexto, del género tratado y del interlocutor al cual va dirigido el mensaje.

El material auténtico objeto de análisis consiste en producciones escritas de cuatro alumnos universitarios nativos italianos que han asistido a clases de ELE por tres años académicos en la Università degli Studi di Salerno. Se trata de exámenes escritos con tiempo determinado y temas guiados. Para aplicar criterios sobre el escribir se ha privilegiado el que propone el especialista D. Cassany. También hay que poseer una parrilla para la identificación y clasificación de errores que nos aproxime de la manera más precisa posible a la descripción del material. En este caso la taxonomía que mejor se adapta a la tipología de texto seleccionada es la propuesta por G. Vázquez. Luego, donde sea necesario, se pasarán los textos por el filtro de la perspectiva pragmática: presuposiciones, uso de marcadores temporales, respeto de la cooperación, y todas las situaciones de análisis en donde la perspectiva «pragmática se convierte en una orientación absolutamente necesaria para poder ofrecer una explicación exhaustiva de cómo desciframos las secuencias (...) de cómo captamos el sentido concreto de los morfemas gramaticales, de cómo se articulan los enunciados en la sintaxis y, por último de cómo llegamos hasta el sentido último en la comprensión del léxico» (S. Gutiérrez Ordóñez. 2004: 545).

El Corpus:

En la primera observación hay que tratar de descubrir cuál es el origen del problema, saber qué sucede en la caja oscura (Fernández S, 1997: 7) para luego adoptar soluciones pertinentes al carácter real del uso de la lengua. Intentaremos adentrarnos donde las marcas aparezcan, en las partes del enunciado escrito en donde la decodificación escrita no es suficiente como información. Esta perspectiva del análisis presenta la dificultad de tener que inferir significados de los cuales el mismo escritor (estudiante) no es responsable. Para poder esquematizar y organizar el corpus del análisis hay que entender si el problema puede ser causado por un sentido convencional que no conoce; o por la infracción evidente de una norma; si es una caída de carácter semántico o falta de cooperación con respecto al lector virtual; al final, sobre todo, tratar de descubrir en qué medida depende de la falta de conocimiento de técnicas de escritura necesarias para producir redacciones.

La primera tipología de texto analizado consistía en completar un diálogo cuya primera parte aparecía ya escrita. El diálogo propuesto era el siguiente:

Ana: Pero ¿qué te ha pasado? Llevo dos horas esperándote...
Andrea ¿Esperándome? Me parece que no nos hemos entendido.
Ana: ¡Cómo que no nos hemos entendido! Si yo.....y tú.....
No, no, no, mira. Tú.....y yo.....
La completación parcial de dicho diálogo es la siguiente:
1.er alumno: Texto escrito después del primer semestre del 1.er año
Ana: Si yo te dije que volvería a las cinco y tu me diciste que pasarías a recogerme a la oficina.
Andrea: Tú me dijiste que tendría que esperarte en casa y yo lo hize.

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
diciste	Asociación cruzada (Vázquez, 1999: 28) No se inhiben ninguna de las dos formas: L1 dire L2: «dire»/ «decir»=dicesti-disse=dijiste. Desconoce todavía la forma exacta.	En la progresión gramátical a veces el aprendiz no se detiene a observar las dos formas. Problema interlingual /intralingual	No hay signos de puntuación que representen el malentendido de la conversación	ø
recogerme a la oficina	Ir-a//estar en. Perífrasis cuyas preposiciones aparecen en distintos contornos semánticos.	El error es debido al carácter polisémico de esta preposición . Se regulariza partiendo de una interferencia de la L1.	El código escrito todavía no ha sido conscientemente adquirido. Falta la transcripción de pausas de lo hablado en estilo directo presente en el diálogo, que den el ritmo y el tono adecuado.	A menudo este tema del programa en la enseñanza del español en Italia está equiparado al uso de los mismos en el italiano: «moto a luogo», «*stato in luogo*, » que no corresponde en todos los casos con la realidad. Esta simplificación didáctica del problema crea una hipergeneralización de la regla y una falsa selección que ignora la semántica en contextos determinados. El factor tiempo en la programación de los objetivos no permite muchas veces clasificar los casos. Tampoco existe un modelo escrito para guiar a los alumnos de modo contrastivo sobre este dificultad.
hize	Hacer: Es la transcripción de la interdental θ.	Error intralingual. Es la influencia de la lengua meta. Error absoluto que aparece sólo en la fase inicial del dialecto transitorio.	Generalmente no constituye un error que persiste durante el recorrido hacia la lengua meta, no suele fosilizarse.	Este tipo de error depende mucho de la claridad con que este aspecto de la fonética se explica en las primeras clases de español. Un alumno que fosiliza esto es porque sus «vacíos» son de primer nivel.

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

2.º Alumno:

Ana: Si yo te he dicho que pasabas a recogerme a las cinco a mi oficina y tú me has contestado que sí.

Andrea: Tú me has dicho que te esperaba en casa y yo lo he hecho así.

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
Pasabas	Desconoce la forma a este nivel de aprendizaje. Imperfecto indicativo //imperfecto Subj. No es un error frecuente.	En general un error de este tipo refleja el desconocimiento total del P.Imp. del subjuntivo.	Falta la entonación no hay signos de exclamación, no está escrito para ser leido sino para ser escuchado. El texto es incoherente porque no hay concordancia de persona.	ø
a mi oficina ...me has contestado que sí.	Ir-a//estar en. Formas que aparecen en distintos contornos semánticos. Falsa selección del verbo «contestar» se refiere a una pregunta que no aparece en el sintagma.	Carácter polísemico del uso de la preposición «a» en español.	Expresa problemas de morfología y sintaxis del español dejando casi en segundo plano las técnicas de escritura necesarias.	*Ver la explicación en el cuadro del estudiante Alumno 1.
Que te esperaba	Pretérito imperf/pretérito indef. Desconoce el uso y la forma del subj.	No hay influencia ni de la L1 ni de la lengua meta. Se desconoce la conjugación.	No hay signos de exclamación ni ningún símbolo que represente el tono del estilo directo.	ø
Y yo lo he hecho así	La sintaxis. Los constituyentes no respetan el orden convencional de la frase. El uso del pretérito perfecto antes del adverbio no funciona. Falsa colocación. El uso del artículo neutro es una adición.	Hay una simplificación de la razón por la cual discuten los hablantes. El uso del adverbio «así» neutraliza la validez del uso del artículo neutro.	Faltan signos que puedan ser leídos para crear contexto a través de la escritura	En un primer nivel (A1) el orden de los constituyentes de la frase generalmente se establece utilizando como estrategia la sintaxis de la lengua nativa. Los hablantes italianos no utilizan el pretérito indefinido sino el p. perfecto.

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

3.er Alumno:

Ana: Si yo te he aconsejato que me esperes en casa y tu has respuesto que vendrías a recojerme

Andrea: Tú has dicho que sería mejor que te esperase yo no he venido.

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
Aconsejato /respuesto	Desconoce el participio	Interferencia L1 error interlingual (risposto/consigliato)	En el uso de «si» no hay signos de exclamación ni ningún símbolo que represente el tono del estilo directo.	
Has dicho que sería mejor que te esperase	Sería: Uso del potencial en vez del imperfecto subjuntivo. Hay omisiones en la subordinada en donde faltan elementos de coordinación: «has dicho que era mejor que te esperara y por eso...» La prótasis del periodo está errada y mal seleccionada y por eso produce una apódosis equivocada. Es una asociación entrecruzada.	En la frase hay una simplificación que hace que se pierda el sentido de la frase, «sería mejor que te esperase», en la que la subordinada sigue el modelo de la LM y la principal de la L1.	En el enunciado de Ana no hay pausa después del «sí» por lo tanto se pierde el sentido de lo que se quiere decir.	Aplica una estrategia de selección en la que ninguno de los dos idiomas se inhibe, constituye un dialecto idiosincrático común en grupos de aprendices como los nuestros.

Presentamos parcialmente algunos de los textos referidos al tema guiado de actualidad y al cuento fantástico:

1.er Alumno: texto de actualidad:

«Hace un algunas semanas, todo el mundo , católico y no, lloró la muerte del papa Juan pablo II. Montones de gente, también desde el extranjero, llegaron a Roma para tener la oportunidad de ver por la última vez a una persona que por muchos aspectos, fue excepcional de verdad. (...) Para mí y para muchísima gente, Juan Pablo II era el papa, y ahora es muy raro ver a otra persona que lleva su ropa oficial. Y creo que los jóvenes lo amaban más, porque siempre intentó alcanzar un contacto entre el mundo católico y el de nuestros días...»

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
Hace un algunas... el mundo, católico y no,	Adición de un artículo indefinido sin sentido. Error absoluto que no se fosiliza.	El dialecto transitorio copia de la L1 la expresión «cattolico e non». Error interlingual. Utilización de estructura prefabricada de la L1.	El tono del registro identificable a través de los signos (ausentes) de puntuación, no mantiene la distancia formal pertinente a la fase de textualización de la escritura.	El alumno quiere «formalizar» el registro pero no posee la competencia pertinente.
montones de gente	El plural de montones innecesario. En español no suena.			
también desde el extranjero	Desde/ de. Son preposiciones que se encuentran en el mismo lugar de la sintaxis de la frase, pero no indican la misma distancia ni temporal ni espacial. El adverbio (también) está utilizado como si se añadiera un elemento más a lo mencionado pero no han sido mencionados otros lugares.	La lengua nativa de quien escribe posee una sola opción. Es un error intralingual influencia de la lengua meta. Error interlingual en el uso de «también».		Estos operadores temporales desde/hasta; de/a/; desde/hace; desde-hace; se utilizan en variados contextos semánticos en donde las distancias temporales que indican, muchas veces no coinciden de manera idéntica con un término unívoco de la lengua nativa del estudiante. Las preposiciones relacionan los elementos de la oración más allá de ella misma.[3] Creando serias dificultades al hablante no nativo. Habría que dedicar más tiempo a este tema del programa en el primer nivel de enseñanza.
por muchos aspectos	La preposición «por» es a menudo objeto de falsa colocación por la polisemia que la caracteriza.			
Excepcio-nal de verdad			Hay una emotividad que pertenece a la oralidad al estilo directo, aquí no es pertinente. «de verdad» respecto a qué.	«de verdad»: no es una información relevante

continúa...

[3] Es decir más allá de la lengua, en lo extralingüístico, es un conocimiento que poseen el hablante y el destinatario del mensaje. Se utiliza la perspectiva que del tema expone Francisco Matte Bon en su *Gramática Comunicativa del Español.*

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

.....

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
era el papa, y ahora e muy raro ver a otra persona que lleva su ropa oficial	Problema de léxico. «Ropa oficial» no funciona. Se ignoran los sustantivos para denominar los trajes del papa. Falsa selección del verbo. El verbo llevar acerca demasiado el texto a quien lo escribe.	Proceso de simplificación. Dos ideas expresadas con un alto grado de emotividad sin utilizar el léxico y los conectores necesarios.	Esta frase carece de coherencia pragmática con el contexto. Es una opinión personal con una fuerte marca de oralidad y sin la distancia expositiva del texto formal de un examen.	El modo de expresarse no respeta el principio de cooperación referido a la claridad y el orden.
y creo que los jóvenes lo amaban más	Comienza la frase con la conjunción «y». Falsa colocación. Falsa elección del conector. Calco sintáctico de la estructura equivalente.en la L1 en la utilización de «más» adverbio.	Error interlingual. Es un dialecto transitorio que utiliza la estrategia de la traducción: «lo amavano molto», o «lo amavano di più» Es un error sintáctico producido en general por haber activado una estrategia de transferencia de la L1, o también falsa generalización basada en reglas de la interlengua.	En la escritura quería expresar: lo amaban mucho, lo amaban más que...	El significado en realidad está en lo que quiere decir y no en lo que dice. Lo que dice implica un sentido: los jóvenes amaban más al papa que los adultos. No domina las estrategias de escritura de la LM. Hay una violación del principio de cooperación de calidad, lo que se dice no tiene un valor informativo.

4.º Alumno: Texto de actualidad:

«Hace unos meses, la capital italiana estuvo en el centro de los intereses internacionales.

Roma, en particular modo Ciudad del Vaticano acogió a miles de fieles que acudieron a las exequias del papa J. Pablo II.

Durante varios días plaza San Pedro se convirtió en el lugar más importante para periodistas, cámaras y fotógrafos.

Comulgó en plaza San Pedro una muchedumbre de fieles extranjeros que junto a los italianos pasaron hasta toda la noche esperando poder ver el querido papa...»

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
la capital italiana estuvo en el centro de los intereses internacionales	Léxico. Roma. Expresión que refleja influencia de la Lengua nativa.Uso de un léxico innecesario para la completa comprensión del mensaje. Adición del artículo definido «los», trata la información como si ya la conociera el interlocutor.	Uso pleonástico de la lengua. Error interlingual marca de la L1	El registro es alto respecto a la competencia lingüística del estudiante. Hay una escasa discriminación de matices.	
en particular modo	Falsa colocación. A menudo en italiano se utiliza este término. En español no funciona: «en especial».La selección de la palabra modo y su colocación tampoco funciona. Aparece pospuesto respecto al orden de la sintaxis en español «Forma, modo o manera particular» (RAE:1386).	Error de matriz interlingual.		A menudo el profesor de ELE italiano no diferencia los matices semánticos entre «particular» y «especial» y se genera una hipergeneralización del uso. Es totalmente casual que algún docente pueda dedicar parte del programa a este matiz de significado.
acudieron a las esequies	En su dialecto transitorio esta palabra culta está más cerca del calco de la L1 que de ELE. Ignora la forma en español.	Es una transferencia de la L1.		
días plaza San Pedro se convirtió en el lugar más importante	Falsa selección de léxico. «se convirtió en el lugar más importante» Adición del adverbio «más» que no puede ser utilizado ante un adjetivo o adverbio en forma aumentativa.	Simplificación. Es un mensaje con incoherencia semántica debido a la falta de palabras que den un sentido completo a la información.	El carácter informativo y de opinión del texto crea ambigüedad en la lectura de la frase. No se delimita concretamente el género y esto impide la claridad de significado.	Hay un vacío de significado. «Más importante» respecto a qué... ¿del mundo? Se viola el principio de relación, la información no es relevante, no añade nada.
para periodistas, cámaras y fotógrafos.	«cámaras» Falsa selección de léxico. La palabra no pertenece al campo semántico de las otras que la acompañan.			

continúa...

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

.....

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
pasaron hasta toda la noche	Adición de un elemento que ha sido mal seleccionado y que no describe la situación.	Interferencia de la lengua meta sin saber discriminar los matices de significado que el uso del término implica.	Marca de oralidad y presencia de emotividad que no transmite sólo la información sino que añade un valor de opinión de quien escribe.	
ver el querido papa...	Omisión de la preposición «a» en función de acusativo personal. Es una preposición con contornos lingüísticos diferentes en cada lengua.	Generalmente se produce por interferencia de la L1	Emotividad no pertinente al tono general del texto. Marca de la oralidad. Excesiva presencia de «yo» sentimientos personales que no son propias del registro.	

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

3.er Alumno: texto: cuento fantástico: «Los gnomos existen»

«(...) Los gnomos eran pequeños seres mágicos que comían los frutos del bosque y bebían el agua de una arroyo que estaba allí en el bosque (...) había una niña que se llamaba Ana y que los veía porque era la única persona que creía en ellos. Ana había hablado muchas veces sus padres de estos seres mágicos.(...) la madre de Ana le pidió que llevase unos pasteles a sus abuelos se puso en camino.»

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
comían los frutos del	Falsa selección de léxico.El término «frutos» se utiliza con significado de algo comestible. El uso del art. m. pl. «los» es una adición que da por sentado que el lector comparte esta información.	Transferencia de la L1.	En toda la parte de texto extraída se observa una válida utilización de las pausas. Sin embargo la escritura esta marcada por rasgos fosilizados desde el primer nivel. La adición de «los», las omisiones (le/a) de la penúltima parte analizada. La parcial utilización de una perífrasis como estrategia para «resolver» la construcción de un mensaje.	
Ana había hablado muchas veces sus padres de estos seres mágicos	Omisión del pronombre 3.ª p.p en función de complemento indirecto. «Le/a»Omisión del acusativo personal que en la adquisición de ELE crea problemas por su carácter polisémico en la sintaxis.	Error interlingual e intralingual.		
se puso en camino.	Omisión de la conjunción «y», del enlace. Falsa selección del verbo y organización personalizada del orden de las palabras. Es un error entrecruzado.	Error interlingual e intralingual. Influencia de la L1 en la selección del verbo e intralingual en tratar de aplicar la perífrasis «ponerse + adj.».		Una de las estrategias más utilizadas por lo aprendices de ELE es calcar perífrasis de la propia lengua cuando no se conocen las de la nueva.

2.º Alumno: Cuento fantástico:

«...Un buen día el príncipe que tenía ganas de ver el mundo pensó ir en el bosque alrededor del castillo (...) mientras estaba caminando vio un puente extraño porque subía en cielo(...) El príncipe se dio cuenta que estaba una atmósfera muy inquietante y pensó subir el puente. De repente llegó en cielo allí estaba una atmósfera muy agradable (...)El príncipe vio un hada que le hizo un hechizo...»

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
Pensó ir en el bosque alrededor del castillo	Pensar en//ir a. Se entrecruza dos reglas de la lengua meta. Omisión del relativo y del verbo: «que estaba...» Yuxtaposición de frases sin elemento subordinante. Omisión de operador de movimiento.	Error intralingual de dos normas del español prescriptivo. Simplificación de la idea creando un vacío de significado.	Es una marca de la oralidad. El texto le falta cohesión. La estructura no es coherente en su significado.	El texto en general está caracterizado por el bajo nivel de dominio de la destreza escrita. Hay una hipergeneralización de reglas sea de la lengua nativa que de algunas de la meta. Se escribe come se piensa no aparece el sentido completo de la idea que quiere expresar.
un puente extraño porque subía en cielo	Omisión de conectores, ausencia del «que» subordinante y del verbo auxiliar. Omisión de operadores de movimiento.	Error interlingual influencia de la L1 y también intralingual con marcas y matices de la LM	No hay dominio del uso de las preposiciones. Hay problemas de cohesión que impiden que el receptor descifre por completo.	Hay fallos de lógica en general. Quien escribe no coopera con el lector por un «modo» poco claro del sintagma.
que estaba una atmósfera	Ser/estar. La polisemia del uso de estos auxiliares en el español suele crear problemas en la interiorización de la norma en las primeras etapas del aprendizaje. Error fosilizadoo en la alumna, no es común que se presente en el nivel intermedio. B1/B2 . La distribución de estos dos verbos en español alternan según el contexto.	Hay/estar. La necesidad de aplicar estrategias de actuación en el uso de estas dos formas verbales cuando cumplen la misma función.	La forma escrita no se adecua a lo que se quería expresar.	
una atmósfera muy inquie-tante	El adjetivo «inquietante» como el sustantivo «atmósfera» utilizados están mal seleccionados por la falta de distinción de matices semánticos en la diferencia de uso entre la L1 y LM:	Son dos términos presentes en las dos lenguas en juego:L1 y LM. Errores de carácter interlingual e itralingual.	La lectura para este tipo de problemas funciona mucho para que en la escritura los elementos se seleccionen de manera pertinente.	La mayoría de los estudiantes tienden a no ser autónomos en el método de estudios, estudian lo que se les pide. Esto para la escritura constituye una barrera significativa pues no leen lo suficiente para adquirir el léxico necesario. Habría que crear más material para control de lectura y trabajo de léxico no sólo de la cultura de la LM en general sino también de cultura actual: periódicos.

continúa...

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

.....

ERROR	CRITERIO LINGÜÍSTICO	CRITERIO ETIOLÓGICO	DESTREZA ESCRITA	CUESTIONES DE CONTEXTO
llegó en cielo	Falsa selección de la preposición y omisión del artículo. No utiliza el operador de movimiento necesario.	No ha asimilado la perífrasis de movimiento «ir-a» y generaliza el uso de la preposición «in» de su L1. Simplificación como estrategia para expresar la información.		*Ver la explicación en el cuadro del estudiante Alumno 1 a propósito del diálogo.
El príncipe vio un hada que le hizo un hechizo...	Omisión del acusativo personal «a» que en la adquisición de ELE crea problemas por su carácter polisémico en la oración.	Simplificación de la información que quiere transmitir creando vacíos. Falta coherencia porque hay una síntesis en la descripción de lo que cuenta.	Marca de oralidad en la falta de verbo y preposición que den coherencia a la información.	Esta tendencia a «saltar» palabras que ilustren con claridad lo que se cuenta dependen del bajo conocimiento de léxico para expresarse y también del factor «tiempo». No respeta la máxima de la claridad y el orden.

Conclusiones

- Muchos errores con sentido incompleto dependen de la falta de cooperación respecto al lector: escribir como se habla, para ser escuchado y no para ser leído. Esto es debido a menudo a la escasez de conocimiento del acto de escribir, y de las diferencias implícitas en él.
- No hay revisión de lo textualizado. En esta falta de análisis final el control de lo hecho depende en parte de la situación concreta: se está examinando con un tiempo límite establecido por los profesores que han elaborado la prueba.
- Para cubrir los vacíos de léxico y de gramática normativa en general, se acude a estrategias en las que se utiliza la lengua nativa, la interlengua y la lengua meta. Los estudiantes tienden a utilizar estructuras prefabricadas muchas veces calcadas de la lengua nativa. En general se debe muchas veces a la ignorancia de los términos, a que manipulan poca cultura de actualidad y a la falta de sistematicidad en el método, ya sea para estudiar las estructuras de manera independiente o para manipular y organizar la información recibida en el ámbito universitario.
- No se delimitan las diferencias de género que el texto requiere porque no se dominan bien las tipologías textuales.
- Falta de contenidos «serios» sobre el tema. En general un examen de producción escrita se presenta con un léxico más mediocre que una redacción producida en equipo, en clases, o con un tema guiado para realizar en casa. Por eso es que la cultura personal del estudiante es determinante para que lo textualizado se distinga.
- La estrategia principal de todos los estudiantes, ante la necesidad de producir textos en español, es la de «evitar» conscientemente el uso de operadores y estructuras gramaticales que constituyen un obstáculo en el momento de textualizar: ir/venir; traer/llevar; indefinidos irregulares; perífrasis verbales de cambio: por/para y otros.

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes

Aproximación a propuestas didácticas:

- «Montar» clases con tipología de taller en las que se resalten las fases por las que se pasa durante la producción y no sólo proponer estructuras gramaticales para resolver la construcción del sintagma. Es decir, concebir módulos detallados que describan cómo se procederá para trabajar la destreza escrita y que tengan como objetivo también los elementos contextuales del escribir, sea respecto al lector (interlocutor virtual), al contexto del lector, al género y al contexto de la misma producción.
- Además del trabajo de léxico sistemático que en general se lleva a cabo con alumnos de ELE, se necesita trabajar con un léxico relacionado con temas de actualidad, en especial con léxico que aparece a diario en periódicos.
- Crear taxonomías que sirvan para ilustrar los «casos» (por/para, en, a, artículos etc.), más representativos del uso de algunos términos en el sintagma pero que se encuentran en ámbitos semánticos muy variados. Palabras cuya amplia polisemia no permite que sean explicadas y adquiridas con un solo fundamento teórico. Entre ellas también las que tienen la misma forma en las dos lenguas pero se utilizan en contextos que parecen sinonímicos pero no lo son.
- Hacer conocer a los estudiantes el AC, AE y lo que un experto considera interlengua, analizando textos de los mismos aprendices para que se autoevalúen y para que entiendan mejor el mecanismo que están experimentando a través de ejercicios que podemos definir «metalingüísticos».

Bibliografía

ALARCOS LLORACH, Emilio: *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Biblioteca Románica Hispánica Gredos, 1999.

ÁLVAREZ, Miriam: *Tipos de escrito I: Narración y descripción*, Cuadernos de lengua española Arcos/libros, SL, Madrid, 2000.

CASSANY, Daniel: *Describir el describir*, Barcelona, Paidós, 1989.

———— *La cocina de la escritora*, Barcelona, Anagrama, 1995.

———— «La expresión escrita», en *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, 917-942, 2004.

CHOMSKY, N : «*Logical Structure of Linguistic Theory*», MIT Humanities Library. Microfilm,1955.

CORDER, S.: «*Idiosincratic Dialects and Error Analysis*», en International Review of Applied Linguistics, 147-160, 1972.

GUTIÉRREZ ORDÓÑEZ, Salvador: «La subcompetencia pragmática» en *VADEMÉCUM para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, 533- 549, 2004.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S: *Interlengua y análisis de errores*, Madrid, Edelsa, 1997.

FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina: *La organización informativa del texto*, Madrid, Cuadernos de lengua española Arco/libros, S, L, 1999.

LARSEN-FREEMAN, Diane, Michael H: LONG: An *Introduction to Second Language Acquisition Research*, Longman Group Uk Limited, London, 1991, versión española consultada: *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Gredos, 1994.

MATTE BON, Francisco: *Gramática Comunicativa del Español*, Tomo I, II, Madrid, Difusión,1992.

MIQUEL LÓPEZ, Lourdes: «La subcompetencia sociocultural» en *VADEMÉCUM para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, 527, 2004.

SANTOS GARGALLO Isabel: «El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo» en *VADEMÉCUM para la formación de profesores*, Madrid, SGEL, 405, 2004.

SECO, Manuel: *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*, Espasa Calpe, Madrid, 1986.

VÁZQUEZ, G: *Análisis de errores y aprendizaje de español/ lengua extranjera*,Berlín, Peter Lang.

———— *¿Errores? ¡Sin Falta!*, Madrid, Edelsa, 1999.

VEZ, J. Manuel: *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Barcelona, Ariel Lenguas Modernas, 2000.

ASELE. Actas XVI (2005). GIULIA UGHETTA GOUVERNEUR. «Capirsi e non capirsi». Aná...
Centro Virtual Cervantes